

PROCESSI COOPERATIVI NELLA LETTURA CONDIVISA

Anna Peiretti, responsabile del progetto I LIBRI PER TUTTI

Premessa

«L'inclusione accade non appena ha inizio il processo per la crescita della partecipazione»¹. L'inclusione non vuol dire soltanto assicurare a ciascuno un posto in classe; richiede uno sforzo continuo a garanzia di partecipazione attiva di ogni alunno in un contesto di abbondanza pedagogica.

I libri sono sorgenti di conoscenza e di scoperte; le competenze di literacy² che i bambini svilupperanno saranno effetti di scambi, relazioni, legami che si costruiscono a scuola e nel territorio. **La costruzione della conoscenza** è dunque **attiva**: esperienza che si vive insieme agli altri (apprendimento socializzato) e che successivamente viene interiorizzata dal soggetto (è la fase della elaborazione metacognitiva). La nostra visione di apprendimento è dunque quella di un **processo attivo di interiorizzazione della conoscenza, passando dal contesto sociale/relazionale a quello personale.**

La classe è una comunità narrante

In questo orizzonte il gruppo-classe si configura come una comunità di apprendimento e di crescita³. Perché la scuola sia **“comunità educante”** dovrà essere una **“comunità narrante”**; crediamo che non si crei comunità alcuna senza narrazione condivisa. C'è una relazione educativa in cui il docente dà spiegazioni, gli allievi imparano e affrontano la valutazione. Questa relazione può sembrare certamente rassicurante: la conoscenza corre sulla linearità

¹ Booth-Ainscow (2008), Index per l'inclusione, Erickson, Trento, p. 31

² Literacy è la capacità di identificare, individuare, valutare, organizzare, utilizzare e comunicare le informazioni. Rappresenta un requisito indispensabile per partecipare effettivamente alla società dell'informazione (National Forum on Information)

³ Per approfondire si può leggere Pontecorvo G. (1993), La condivisione della conoscenza, Nuova Italia, Firenze

cronologica (alcuni concetti sono prerequisiti di altri), i dati sono prevedibili, le domande sono chiuse alle loro risposte.

La narrazione condivisa tesse la trama di un altro modello di relazione educativa; è una pratica sociale e culturale potente, che stabilizza e rinnova la vita delle comunità.

La mossa cognitiva del girare intorno

L'espressione è di Luigina Mortari⁴; richiama un movimento "intorno" al testo o all'oggetto da conoscere, ma anche al simbolo da significare. Insieme, intorno ad un testo in simboli; girare intorno è il modo per acquisire tutti i punti di vista possibili su di esso, coglierne i suoni e le voci, abitare il tempo svela emozioni. Questa immagine suggerisce un modello di apprendimento che parte dalla de-costruzione di premesse teoriche e presupposti definitivi. Anche il linguaggio (ancor più la comunicazione) si sviluppa "girando intorno", compiendo un movimento insieme ad altri, mai da soli. Grazie alle narrazioni il bambino fa esperienza di parole altre, inimmaginate, sconosciute; accoglie quelle estranee fino a quel momento, avvia strategie di interpretazione, preparando per loro una casa nella memoria. **Narrare storie è un'attività di tipo collaborativo**, ove tutti i soggetti coinvolti condividono uno scopo e vi partecipano con personali competenze comunicative (il gestuale, il simbolico, il linguistico); ognuno impara a tener conto del punto di vista dell'altro. L'intelligibilità della comunicazione è resa possibile dalla condivisione di un terreno comune e dalla reciproca assunzione di pertinenza.

STRATEGIE DI LETTURA PARTECIPATA

Allestire un set facilitante

È bene allestire il set del momento della storia, se possibile, con una serie di oggetti (il set presenta anche gli elementi reali e/o le immagini fotografiche descrittive di personaggi, oggetti, ambienti presenti nella trama); ciò facilita il

⁴ Mortari L. (2006), Un metodo a-metodico. La pratica della ricerca di Maria Zambrano, Liguori, Napoli

bambino con disabilità comunicativa o limite linguistico nell'ascolto e nella comprensione. Il docente dunque può indicare le cose, dicendo il loro nome e il bambino – ripetendo – le denomina. In queste azioni permane il gesto deittico (il dito indica, come nel modeling). Successivamente, il docente può indicare le cose o le immagini senza nominarle ed è il bambino che le denomina. **Attenzione a mantenere sempre la dimensione "ostensiva", creando un set in cui le parole restano in relazione agli oggetti.** Ne era convinto anche Confucio: "rettificare i nomi", ovvero fare in modo che le parole tocchino in modo diretto le sostanze.

Disporsi in cerchio

Il cerchio è la forma che favorisce la partecipazione di tutti alla lettura condivisa di un testo. Non a caso la disposizione dei bambini in cerchio è anche quella prescelta nelle attività della filosofia con i bambini. "Cerchio" viene dal latino *circus*, dal greco *kirkos* (anello). La radice indoeuropea è *kr ("volgere in giro", infatti in sanscrito *c'akra* vuol dire "ruota, sfera"). Il cerchio richiama dunque giro, spazio chiuso dal movimento circolare; circolarità di parole, idee, emozioni. Nel cerchio non c'è dominanza di uno sull'altro; tutti sono uguali. Tutti hanno possibilità di guardarsi nel volto. Restare in cerchio aiuta a tenere l'attenzione sul libro.

Avviare una conversazione guidata

Il docente mantiene sempre la regia dei processi (ha il controllo delle dinamiche relazionali del gruppo classe). Ogni conversazione procede nello "stile socratico-maieutico", in cui la domanda assume molta importanza e si presenta in forme diverse, per facilitare anche i bambini con difficoltà. In molti casi la conversazione prende avvio dalle domande che i soggetti partecipi formulano spontaneamente. Importante far emergere le conoscenze e le opinioni possedute dai soggetti (valorizzare il noto). Premessa per la conversazione guidata è che tutti abbiano la parola e possano disporre di un supporto comunicativo adeguato per esprimersi; tutti possano rilanciare una domanda in modo spontaneo; siano tutti in

condizione di raccogliere nella memoria gli elementi selezionati. L'**interazione verbale che viene a crearsi diventa una modalità formativa inclusiva**. Nella conversazione guidata si attua una forma di comunicazione cooperazione umana (Tomasello) da intendersi come scambio delle competenze relative ai significati, permanenza dell'attenzione congiunta su un significato.

La comunicazione che si sviluppa nella conversazione ha come obiettivi:

- iniziare e mantenere un argomento;
- sentire viva l'attenzione dei partner;
- utilizzare strategie per controllare l'influenza dei partner sulla propria opinione;
- utilizzare diverse competenze comunicative e linguaggi con differenti partner.

Si presentano alcuni spunti di strategie attive per promuovere e consolidare la comunicazione conversazionale in comunità con bambini con disabilità comunicativa complessa o fragilità di linguaggio.

- Il docente ripete la lettura di un libro creando occasione per lo scambio comunicativo *one to one (dialogo)*. Il bambino interviene, interrompe, colma le pause. Si tratta di "chiacchierare" insieme sulla storia. Il bambino può partecipare alla chiacchierata con i supporti comunicativi che gli sono familiari.
- Il docente ripete ancora la lettura "riparando" i significati nella conversazione: fa costante riferimento alle illustrazioni, indicando l'illustrazione nel suo insieme o soltanto un dettaglio. Attraverso una serie di domande diversificate, il docente mantiene viva la partecipazione al dialogo; la comunicazione si puntella sulle immagini.

«Guarda il bruco... » (attesa di feedback)
«Il bruco... (attesa di completare la frase)
«Il bruco cammina o vola?» (scelta binaria)
«Che cosa fa il bruco?» (domanda aperta)
«Il bruco ha fame?» - «Sì, giusto. Il bruco ha fame!»
(sì/no)



- o Docente e bambino, insieme ad un piccolo gruppo della classe, creano un album parlante: i passaggi salienti della storia sono fissati in sequenza, disponendo le illustrazioni e semplici frasi in simboli come didascalie. L'album divien strumento per la condivisione in classe. Se verbale, successivamente il bambino ricostruisce – dialogando – la storia (i dati fissati nell'album vengono usati come traccia di conversazione). Altrimenti il bambino può agire sulla traccia simbolica, stimolando un compagno nella narrazione verbalizzata. Il docente può supportare e orientare la ri-narrazione con domande (strategie di facilitazione).

*Cominciamo.
Chi è? Cosa fa qui?
E poi... ?
Hai visto chi arriva? Che cosa succede?*

RICONNESSIONI
educazione al futuro



⁵ Venetti-Mantegazza (2019), Brucoverde (ed. I LIBRI PER TUTTI), La Coccinella, Milano